أساليب التفكير وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لطالبات رياض الأطفال بالجامعة

إعــداد

د/ علا عبد الرحمن علي محمد

مدرس بقسم دراسات الطفولة

معهد الدراسات والبحوث التربوية

جامعة القاهرة

أساليب التفكير وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لطالبات رياض الأطفال بالجامعة

د/ علا عبد الرحمن علي محمد (*)

مقدمة:

تشير أساليب التفكير إلى الطرق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهمات والمواقف التي تعترض الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية، مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير، وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن (العتوم، ٢٠٠٤، ٢٠١)

ويؤكد (الطيب، ٢٠٠٦، ٤١) أن تفضيل أساليب التفكير يساعد على معرفه الطرق والوسائل المناسبة للتعلم والتقييم للارتقاء بالعملية التعليمية والمستوى التعليمي.

كما أكد ستيرنبرج (Sternberg, 2004.19) بأن أساليب التفكير هي طريقة الفرد في التفكير، وهي ليست بقدرة، وإنما هي تعبر عن طريقه الفرد المفضلة في استخدام القدرات التي يمتلكها.

ويؤكد السيد، أحمد البهي (٢٠٠٤) أهمية دراسة أساليب التفكير لدى الأفراد في أنها تمثل أبرز جوانب الشخصية الإنسانية، كما أن الاهتمام بأسلوب التفكير لدى الفرد هو أساس نجاح جيل اليوم الذي يحتاج إلى تعلم عادات فكرية صحيحة لتساعده على التوافق مع تطور الحياة وتقدمها.

وترى الباحثة أن الطالبات المعلمات في حاجة ماسة إلى استخدام أساليب التفكير المتعددة بتنوع المواقف التي تتعرض لها، كما أن اختلاف الموقف التعليمي أو التدريسي، واختلاف طريقة التعلم، يجعلها تفكر بطرق متعددة ومتنوعة تختلف من موقف لآخر.

وهذا ما أكده (الزحيلي، غسان، ٢٠١٢، ١٧٠) حيث أوضح أن مفهوم أساليب التفكير يعتبر من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في السنوات العشرين

(*) **د/ علا عبد الرحمن علي محمد:** مدرس بقسم دراسات الطفولة- معهد الدراسات التربوية- جامعة القاهرة.

الأخيرة، وتبع اهتمام الباحثين وعلماء النفس بمفهوم أساليب التفكير من خلال اعتباره من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية سواء أكان في التعليم الجامعي أم قبل الجامعي نظرا لأن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الطلاب تساعدنا في تحديد الطرائق المناسبة لتعليمهم، وتحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم بما يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي لديهم والارتقاء بالعملية التعليمية.

وتؤكد جميع المؤشرات للقرن الحالي ونظرا للتطورات التكنولوجية السريعة والمتلاحقة أننا بحاجة ماسة وضرورية لكي يتسم طلابنا بالجامعات بصفة عامة وطالبات رياض الأطفال بصفة خاصة بأساليب التفكير اللازمة للتوافق مع متغيرات الحياة، مما يجعلهن معلمات متفوقات ومتميزات أكاديميا في تعاملهن مع أطفال الروضة، وقادرات على تنمية الشعور الإيجابي نحو تقدير ذواتهن.

لذا يتناول البحث الحالي شريحة ممثلة لطالبات رياض الأطفال لأن مسألة رفع المستوى العلمي لديهن تدعو إلى الاهتمام بأساليب تفكيرهن والتي تعد أساسا للتنبؤ بمدى تقديرهن لذواتهن.

وقد لاحظت الباحثة من خلال تفاعلها مع الطالبات بقسم رياض الأطفال داخل القاعات التدريسية وفي التربية الميدانية وخاصة لطالبات المستويين السابع والثامن أن بعضهن لديهن تقدير ذات سلبي عن أنفسهن، ويشعرن بأنهن أقل من الأخريات لظروف اجتماعية أو اقتصادية مما كان لها أكبر الأثر على التفكير والاستيعاب الجيد داخل المحاضرات ومن ثم الإخفاق في المعدلات للتحصيل الدراسي.

وبالرغم من تناول الباحثين في البيئة العربية، والأجنبية لأساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات إلا أن المجال التربوي لا زال بحاجة إلى مزيد من الدراسات التي تتناول أساليب التفكير لدى الطالبات المعلمات وعلاقتها بتقدير الذات، لندرة الدراسات العربية – في حدود علم الباحثة التي تناولت هذه المتغيرات. ونظرا لأهمية المرحلة الجامعية للطالبات المعلمات برياض الأطفال فهن معلمات المستقبل ويمثلن طاقة هائلة ومصدرا بشريا مهما لتنمية وتربية جيل جديد مما يحتم علينا ضرورة تعرف أساليب تفكيرهن وتقديرهن لذواتهن السلبي والإيجابي.

مشكلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما أساليب التفكير الشائعة لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة الجوف؟
٢- ما العلاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة الجوف؟
٣- ما العلاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة الجوف؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فيما يلي:

١- تحديد أساليب التفكير الأكثر شيوعا لدى طالبات رياض الأطفال بالجامعة تساعد القائمين على العملية التعليمية في بناء برامج تدريبية وفق أساليب تفكيرهن مما يساعدهن على زيادة التحصيل الدراسي والتفوق.
٢- يتوقع استفادة للباحثين والدارسين والقائمين على العملية التعليمية للتنبؤ بتقدير الذات من خلال أساليب التفكير للطالبات بالجامعة.
٣- ترجع أهمية الدراسة لحداثة جامعة الجوف ولأهمية هذه المنطقة ولحداثة الأبحاث التي تجرى على طالباتها للاستفادة منها لتوجيه تفكير الطالبات.
٤- الاستفادة من استخدام أساليب التفكير المفضلة لدى الطالبات في توصيل المعلومات بما يتناسب مع تفكيرهن للوصول للنجاح والتفوق، وإعداد كوادر مؤهلة من معلمات المستقبل.

أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة الحالية مايلي:

١-تعرف أساليب التفكير المفضلة لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف.
٢- الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات لدى طالبات رياض الأطفال بالجامعة.
٣- تعرف العلاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي لدى طالبات رياض الأطفال بالجامعة.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٤ ه
- الحدود المكانية: جامعة الجوف – المملكة العربية السعودية.
- الحدود البشرية: طالبات رياض الأطفال بكلية التربية.

تحديد المصطلحات:

أساليب التفكير Thinking – Style:

يعرفها نوفل، وأبو عواد (٢٠١٢، ١٢٢٥): بأنها تعني الطريقة المفضلة في التفكير لدى الفرد والتي تعمل على التأثير في آلية وكيفية معالجة المعلومات والتمثيلات المعرفية في العقل الإنساني.

ويعرفها (ستيرنبرج Sternberg, 1997.p 14) بأنها: تعني مجموعة من الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الفرد للتعامل مع ما لديه من معلومات أثناء مواجهته للمشكلات.

وتعرف الباحثة أساليب التفكير إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات على قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج في أبعاد أساليب التفكير التالية (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، المحافظ، الهرمي، الملكي، الاقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) .

تقدير الذات:

يعرفه إبراهيم، عبد الستار (٢٠٠٨): بأنه محصلة لنسق دينامي معقد، وهو يعكس ما يعتقده الفرد من سمات إيجابية وسلبية حول ذاته وقدرتها وكفاءتها، كما يمكن ملاحظته في السلوك الصادر عن الشخص.

يعرف الكاشف، إيمان فؤاد (٢٠٠٤، ٧٩): تقدير الذات بأنه تقييم الفرد لذاته وآماله المستقبلية، ومميزاته ووضعه بين الآخرين، وتقدير الذات منظم هام لسلوك الشخص.

وتعرفه الباحثة إجرائيا: بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات المعلمات على مقياس تقدير الذات المطبق بالدراسة الحالية.

التحصيل الدراسي: يتحدد في هذا البحث بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات في اختبارات الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٣٣/١٤٣٤ ه–٢٠١٣/٢٠١٤م.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أساليب التفكير:

يعرف التفكير بأنه: عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة (قطامي، نايفه، ٢٠٠١، ١٢٠).

وتشير أساليب التفكير Thinking Styles إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم، والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن. (أبو هاشم، ٢٠٠٧، ٣)

ولقد تعددت النظريات التي تناولت أساليب التفكير مثل نظرية ستيرنبرج Sternberg,1990، وهاريسون وبرامسون Harrisson &Bramson ,1983، ونظرية ماريان ثير Their, 1989 وسوف تتبنى الباحثة في الدراسة الحالية نظرية ستيرنبرج .Sternberg,1990

ويؤكد ستيرنبرج (Sternberg, 1997,p 79) أن أهمية أساليب التفكير لا ترجع لتأثيرها في العملية التعليمية فقط، بل لدورها في مجال الحياة العامة حيث إن معرفة الأفراد لأسلوب التفكير المفضل لديهم تساعدهم على انتقاء الأعمال المهنية المناسبة لهذه الأساليب.

والفكرة الأساسية لنظرية حكومة الذات العقلية Theory of the Mental Self-Government لستيرنبرج هي: أن أشكال الحكم التي نراها ليست متطابقة، لكنها انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الشعوب، إنها تمثل الطرق البديلة لتنظيم أفكارنا، وبالتالي فأشكال الحكومة التي نراها هي مرايا لما يدور في أذهاننا (ستيرنبرج، ٢٠٠٤، ٣٦).

وتقوم هذه النظرية على وجود ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير نعرضها بإيجاز كما يلي:

أولا: أساليب التفكير من حيث الوظيفة (التشريعي – التنفيذي-الحكمي)
ثانيا: أساليب التفكير من حيث المستوى (العالمي- المحلي).
ثالثا: أساليب التفكير من حيث النزعة (المتحرر- المحافظ) .
رابعا: أساليب التفكير من حيث الشكل (الهرمي-الملكي-الأقلي-الفوضوي) .
خامسا: أساليب التفكير من حيث المجال (الداخلي- الخارجي).

أولا- أساليب التفكير من حيث الوظيفة.(التشريعي – التنفيذي-الحكمي):

١- **الأسلوب التشريعي** (Legislative Style): ويتميز أفراد هذا الأسلوب بأنهم يفضلون ويستمتعون بالابتكار، والتجديد، والتصميم، والتخطيط لحل

المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، وهم مستقلون، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي، مثل: كاتب، أديب، فنان، مهندس معماري، سياسي.

٢- **الأسلوب التنفيذي** (Executive Style): ويتميز الأفراد المستخدمون لهذا الأسلوب بالميل إلى إتباع التعليمات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، واستخدام الطرق الموجودة مسبقا لحل المشكلات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل المحامي، رجل البوليس، رجال الدين.

٣- **الأسلوب الحكمي** (Judicial Style): أصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة على التخيل والابتكار، ويفضلون المهن المختلفة مثل: كتابة النقد، وتقييم البرامج، والإرشاد والتوجيه، والعمل كقضاة وضابط امن.

ثانيا- أساليب التفكير من حيث المستوى.(العالمي- المحلي):

١. الأسلوب العالمي Global Style: يفضل أصحاب هذا الأسلوب التفاعل والتعامل مع القضايا المجردة نسبيا، ولا يميلون الى التفاصيل، بل يفضلون التعامل مع العموميات، والتعامل مع المواقف الغامضة.

٢. الأسلوب المحلي Local Style: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية، ويستمتعون بالتفاصيل.

ثالثا- أساليب التفكير من حيث النزعة.(المتحرر- المحافظ).

١. الأسلوب المتحرر Liberal Style: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة، ويفضلون عمل الأشياء بطرق جيدة.

٢. الأسلوب المحافظ Conservation Style: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالتقيد بالقوانين والتمسك بها، ويكرهون الغموض وتجنبهم للمواقف الغامضة، ويفضلون المألوف في الحياة والعمل، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام.

رابعا- أساليب التفكير من حيث الشكل (الهرمي-الملكي-الاقلي- الفوضوي).

١. **الأسلوب الهرمي** Hierarchic Style: ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، ويضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائما عن التعقيد ومرنون ومنظمون جدا، ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات أي يفضلون الأسلوب المنظم عند حل المشكلات.

٢. **الأسلوب الملكي** Monarchic Style:ويتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد أو حاجة وحيدة طوال الوقت، وتستنفذ كل قواهم، كما يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، ولا يدركون عواقب الأمور، وتمثيلهم للمشكلات مشوش، وهم متسامحون ومرنون، ويفضلون الأعمال التجارية والتاريخ والعلوم، ولديهم القدرة على التحليل والتفكير المنطقي.

٣. **الأسلوب الأقلي** Oligarchic Style: الأفراد الذين يفضلون أسلوب الأقلية مدفوعون نحو العديد من الأهداف، التي غالبا ما تكون متعارضة من حيث أهميتها المدركة على أنها متساوية ،ولديهم العديد من المعالجات المتعارضة للمشكلات، كما يعتقدون أن الغايات لا تبرر الوسائل، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة.

٤. **الأسلوب الفوضوي** Anarchic Style: يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، عشوائيون في معالجتهم للمشكلات، أهدافهم غير واضحة، يصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، مشوشون ومتطرفون في مواقفهم، ويكرهون النظام.

خامسا- أساليب التفكير من حيث المجال. (الداخلي- الخارجي):

١. الأسلوب الداخلي Internal Style: يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم منطوون وتوجههم نحو العمل بمفردهم، يتميزون بالتركيز الداخلي، ويفضلون استخدام ذكائهم في العمل وليس في العلاقات الاجتماعية، ومتحفظون، ولديهم حس اجتماعي أقل بالعلاقات مع الآخرين عن ذوي الأسلوب الخارجي.

٢. الأسلوب الخارجي External Style: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يفضلون العمل مع الناس، ويميلون إلى الانبساط، ويستطيعون التعامل

مع الناس بسهولة، ولديهم حس اجتماعي مرتفع، ووعي أكثر بالعلاقات بين الأشـــخاص. , Grigorenko &Sternberg, 1995، النـــور، ٢٠١٢، ١٢٦- ١٢٨، أبو هاشم، ٢٠٠٧، ٨-١٠) .

ويضيف زهانج Zhang, 2006 أساليب التفكير وفقا لنظرية التحكم العقلي إلى ثلاث مجموعات:

المجموعة الأولى: تتضمن تنفيذ الأشياء بإبداع، ويدل على مستويات عليا أكثر تعقيدا من الناحية المعرفية وتضم الأساليب التاليـــة للتفكيـــر (التـــشريعي، الحكمي، العالمي، التقدمي، الهرمي) .

المجموعة الثانية: وتتضمن تنفيذ الأشياء بطرق أكثر معيارية وتدل على مستويات أدنى من التعقيد المعرفي وتضم أساليب التفكير (التنفيـــذي، المحلـــي، المحافظ، الملكي).

المجموعة الثالثة: وتشمل المتبقي من أساليب التفكير الثلاث عشر (الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) والأشخاص من ذوي هـــذه الأســـاليب يظهـــرن خصائص من كلا المجموعتين السابقتين بناءً على ما تتطلبه المهمة.

يتضح مما سبق تعدد أساليب التفكير، ويمكن أن يكون لدى الفرد أكثر من أسلوب يفضله عن الآخر، وتتعدد أساليب التفكير بتعدد المواقف، وتختلف أيـــضا باختلاف المواقف، ووفقا للمرحلة العمرية، ولظروف الفرد نفسه، وشخـــصيته، ورؤيته لذاته ولنفسه وتقديره لها وشعوره بنفسه، ورؤيته للعـــالم مـــن حولـــه، بالإضافة إلى أن هناك بعض العوامل البيئية التي تؤثر في أساليب التفكير.

ويشير زانخ وســـتينربرج Zhang& Sternberg, 2005 إلـــى أن هنـــاك مجموعة من العوامل تؤثر في أساليب التفكير تشمل: الثقافة، الجنس، العمر، الأنماط الوالدية، التعليم، الوظيفة.

كمـــا تتميـــز نظريـــة ســـتيرنبرج بمجموعـــة مـــن المبـــادئ (Sternberg.1997.pp295-312,)، (أبو هاشم، ٢٠٠٧، ٤-٥، و الجبه، ٢٠١٢، ١٣٠- ١٣١) منها:

١- الأساليب هي تفضيلات في استخدام القدرات وليست القدرات نفسها.
٢- الناس يكون لديهم بروفيل من الأساليب وليس أسلوبا واحدا فقط.
٣- الأساليب تختلف باختلاف الحياة.
٤- الأساليب يمكن تعليمها وقياسها.

٥- الأساليب هي متغيرات عبر المهمات والمواقف.
٦- الأساليب الأفضل في وقت ما ربما لا تكون الأفضل في وقت آخر.
٧- الأفراد يتباينون في كل من قوة تفضيلهم للأساليب ومرونتهم الأسلوبية.
٨- الأساليب الأفضل في مكان ما ربما لاتكون الأفضل في مكان آخر.
٩- الأساليب بوجه عام ليست رديئة أو جيدة ولكن السؤال: هو هل الأسلوب صالح أو ملائم لهذا الموقف أو هذه الظروف.

مما سبق يتضح أن أساليب التفكير متعددة، ومتعلمة، وسهلة القياس ومتغيرة ومرنة، وما يفضله الفرد في وقت ما أو موقف ما فإنه لايصلح لوقت آخر أو لموقف آخر، ولا يوجد ما هو صحيح أو خطأ، ولكن يوجد مناسب وغير مناسب للموقف، لذا فإننا كمربين بإمكاننا أن نعلم طلابنا أفضل الأساليب المستخدمة للتفكير في المواقف التعليمية المتعددة والمتنوعة من أجل بناء جيل أفضل يتسم بالتنوع في أساليب التفكير وعدم الوقوف على بعض منها فقط، بالإضافة إلى محاولة المزج بين الأساليب التي يستخدم فيها العقل مع تقدير الفرد لذاته والتي يتسم بها الإحساس والانفعال.

تقدير الذات:

يعرفه (النجار، علاء السعيد، ٢٠١٣، ٢٥٤): بأنه هو تقييم عام يصف الفرد لذاته فيما يتعلق بأهميتها وقيمتها ويتضمن إيجابياتها وسلبياتها، وكذلك معرفة الفرد لحدود إمكاناته ورضاه عنها وثقته بنفسه.

ويعرفه (السكري، ٢٠٠٠، ٥٧) بأنه إحساس الفرد بقيمته الشخصية والتي تنبع من الأفكار الداخلية والقيم، أكثر منها اطرادا أو اعترافا من قبل الآخرين.

ويعرف ريشتر وريدوت (Richter&Ridout,2011,p1) تقدير الذات بأنه: اتجاه الفرد أو التوجه الانفعالي العام تجاه ذاته، وترتبط المستويات المرتفعة من تقدير الذات المنخفض بالخبرات المتزايدة الخاصة بالانفعال السلبي، مما يؤدي إلى مشكلات الصحة النفسية.

ويعرف (الدسوقي، مجدي، ٢٠٠٤، ٧) تقدير الذات بأنه تقدير عام يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، متضمنا الإيجابيات التي تدعوه لاحترام ذاته، والسلبيات التي لا تقلل من شأنه بين الآخرين، وكلما ارتفع تقدير الفرد لذاته كلما كان الفرد ناجحا اجتماعيا، أما إذا انخفض تقديره فإنه يكون أقل نجاحا من الناحية الاجتماعية.

وترى الباحثة أن تقدير الذات هو صورة من صور التوافق النفسي للفرد مع نفسه ومع مجتمعه، ورؤيته لنفسه الرؤية الصحيحة مما يجعل الفرد لديـه قـدرة على استخدام أفضل أساليب التفكير، فإن التفكير المشوش ناتج عن عـدم توافـق نفسي مما يؤدي إلى عدم التركيز في المواقف المتعددة، لذا أجريت هذه الدراسـة للوقوف على العلاقة بين أساليب التفكير، وتقدير الذات.

الخصائص المميزة لذوي تقدير الذات المرتفع وذوي تقدير الذات المنخفض:

يتفـق كـل مـن توكينـان وبيلـين (Tokinan&Bilen, 2010,p 4366)، واوستروسكي (Ostrowsky, 2010,p 71) في أن هناك مجموعة من الخـصائص التي تميز الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع، عن ذوي تقدير الذات المـنخفض ، حيث يتميز ذوو تقدير الذات المرتفع بما يلي:

- تحمل المسؤولية نحو الأفعال التي يقوم بها الفرد، دون لوم أي فرد آخـر أو اختلاق الأعذار.
- التركيز على الكيف بدلا من التركيز على الكم.
- الاستمتاع بالعمل مع الفريق، وتقدير قيمته في تحقيـق المهمـة، أو تحـسين العلاقات البينشخصية.
- الشعور بالاتزان في العمل، وحتى أثناء وقت الفراغ.
- أكثر ثقة بآرائهم وأفكارهم وأحكامهم.
- شعورهم العالي بالاعتزاز والثقة بالنفس.
- أقل عرضة للضغط النفسي الناتج عن الأحداث الخارجية.
- يؤكدون دائما على قدراتهم وقوتهم وخصائصهم الطيبة.

بينما يتصف الأفراد ذوو تقدير الذات المنخفض بما يلي:

- يشعرون دائما بالإحباط، وأنهم أقل ذكاء من الآخرين.
- يعانون من مشاعر العجز والنقص وعدم التقبل.
- يفتقدون الوسائل الداخلية التي تعينهم على مواجهة المشكلات واتخاذ القـرار الصحيح.
- الميل للعمل بصورة مفرطة من أجل إثبات أنفسهم، وكي يظهروا للآخـرين قيمتهم.
- الميل للنقد بصورة شديدة.
- نقص تحقيق القيم الإبداعية، والحاجة لإطاعة القواعد الرسمية.

- الميل لمعيشة انجازات الآخرين بالنيابة عنهم.
- نقص التركيز على قوة الفرد الخاصة به.
- ويضيف كل من: ماريجولد وهولمز وروس Marigold, Holmes. Ross, (2010,p.624).
- أن الأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض يكونون منتبهين لإشارات النبذ والرفض من جانب الآخرين، كما أنهم يفترضون بصورة سريعة جدا الأحداث السلبية في علاقاتهم، ويستجيبون للتهديدات الواقعية أو المتخيلة للعلاقة بالشك في علاقاتهم بأقرانهم.

ويؤكد توكينان وبيلين(Tokinan & Bilen, 2010): أن تقدير الذات يعتبر سمة عامة للشخصية، تؤثر في حياة الفرد بمجملها، وهو حكم الفرد الخاص بقيمته، وليس اتجاها مؤقتا، ولا اتجاها خاصا بالمواقف التي يمر بها الفرد. فالأفراد ذوو تقدير الذات المرتفع أكثر نجاحا سواء في الحياة اليومية أو الأكاديمية، مقارنة بالأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض، كما أنهم أكثر توكيدية، واستقلالا، وابتكارا، كما أنهم أكثر مرونة، وقادرون على إنتاج حلول أكثر أصالة للمشكلات.

الدراسات السابقة:

دراسات تناولت أساليب التفكير وتقدير الذات:

دراسة اليزابيتا (Elisabetta, 2013) والتي هدفت إلى تعرف العلاقة بين أساليب التفكير وكل من المرونة، وتقدير الذات لدى الطلاب المراهقين بإيطاليا، وبلغت عينة الدراسة (١٣٠) طالبا من المراهقين، وتم استخدام مقياس لتقدير الذات وقائمة ستيرنبرج ١٩٩٢، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: وجود علاقة بين كل من تقدير الذات وأساليب التفكير التالية على التوالي: الأسلوب التشريعي، التنفيذي، القضائي، الملكي، الهرمي.

وأجرى بلقوميدي، عباس (٢٠١٢): دراسة استهدفت تعرف العلاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات، وأجريت الدراسة على عينة يبلغ عددها (١١٨) تلميذا وتلميذة بالمدارس الثانوية بالجزائر، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقاس أساليب التفكير إعداد عبد المنعم الدردير، لعدد (٧) أساليب فقط، مقياس تقدير الذات لكوبر سميث. وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: عدم وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير وتقدير الذات، ولاتوجد فروق دالة بين التلاميذ حسب التخصص وكل من: أساليب التفكير وتقدير الذات.

وهدفت دراسة زهانج Zhang 2001 إلى تعرف العلاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٩٤) طالبا وطالبة بجامعة هونج كونغ، وتم استخدام مقياس ستيرنبرج لأساليب التفكير، ومقياس كوبر سميث لتقدير الذات. وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: وجود علاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات، أن الطلاب مرتفعي تقدير الذات مقارنة بالطلاب منخفضي تقدير الذات تميزوا بأساليب التفكير التالية: (التشريعي، القضائي، العالمي، والمتحرر) بينما تميز الطلاب منخفضو تقدير الذات بأساليب التفكير (التنفيذي، والمحلي، والمحافظ).

دراسات تناولت أساليب التفكير لطلاب الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي:

دراسة نوفل، أبو عواد (٢٠١٢) هدفت إلى استقصاء أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حوكمة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (١١٧٤) طالبا وطالبة من الكليات العلمية والإنسانية، واستخدمت الدراسة مقياس ستيرنبرج وواجنر. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: شيوع الأسلوب المحافظ ثم المحلي ثم الملكي، في حين كانت أقل الأساليب شيوعا هي: الأسلوب التشريعي فالهرمي فالخارجي.

وأجرى النور (٢٠١٢) دراسة بعنوان أساليب التفكير وعلاقتها بكل من أساليب التعلم والتخصص الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة جازان، وهدفت الدراسة إلى تعرف: العلاقة بين أساليب التفكير وكل من أساليب التعلم والتخصص الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٩) طالبا في كلية التربية، واستخدم الباحث قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر ١٩٩٢، وقائمة أساليب التعلم لفوكس. وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين بعض أساليب التفكير وأساليب التعلم، ووجود أساليب تفكير مفضلة لدى عينة الدراسة (الخارجي، الهرمي، التشريعي) ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر، الهرمي، الخارجي) والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة وقاد (٢٠٠٧) إلى بحث استقصاء أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٦٠) طالبة من جامعة أم القرى شملت جميع التخصصات والمستويات الدراسية، واستخدم الباحث قائمة أساليب التفكير

لستيرنبرج، ومقياس توجهات أهداف الإنجاز. وتوصلت الدراسة للنتائج التاليـة: أكثر الأساليب شيوعا للطالبات التفكير العالمي، ووجدت علاقة ارتباطيـة بـين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وبين مستوى أساليب التعلم وتوجهات الهدف، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير وأساليب التعلم تبعا للمستوى الدراسي.

وأجرى الشمسي ٢٠٠٢ دراسة لمعرفة الفروق بين طلبة الجامعـة فـي أساليب التفكير تبعًا لمتغيري الجنس، والمرحلة الدراسية، وبلغت عينة الدراسـة (١٩٥) طالبا وطالبة. من طلبة جامعة بغداد وفق نظرية ستيرنيرغ. وتوصـلت الدراسة إلى النتائج الآتية: لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الـذكور والإناث في كل أساليب التفكير المشار إليها فـي الدراسـة باسـتثناء الأسـلوب التشريعي حيث أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

وهدفت دراسة برناردو وآخـرين Bernardo & et al (٢٠٠٢): إلـى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الفلبينين، وتكونت العينة من (٤٢٩) طالباً وطالبة من الطلاب الجدد بجـامعتي , Manila De la Salle طبقت عليهم قائمة أساليب التفكير، بالإضافة إلى درجات التحصيل الدراسي لديهم، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال بـين أسـاليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، المحافظ، الهرمي، الفوضوي، الـداخلي) والتحـصيل الدراسي.

وهدفت دراسة شلبي (٢٠٠٢): إلى تعرف طبيعة العلاقـة بـين أسـاليب التفكير والتحصيل الدراسي وعدد من المتغيرات مثل التخصص الدراسي والنوع، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٧) طالباً وطالبة بجامعة المنصورة وطبق علـيهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر "الصورة الطويلة"، وتوصلت الدراسـة لأهم النتائج التالية: وجود تأثير للتخصص الدراسـي علـى أسـاليب التفكيـر: التشريعي، والتنفيذي، والحكمي، والكلـى، والتقـدمي، والمحـافظ، والهرمـي، والملكي، والفوضوي، والداخلي، والخارجي، وعدم دلالتها فيما يتعلق بالأسـلوب الأقلى، ووجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين كل من الأسلوب التشريعي والكلى مع التحصيل الدراسي، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً الأسـلوب الهرمـي والتحصيل الدراسي وعدم وجود ارتباط بـين الأسـاليب الأخـرى والتحـصيل الدراسي.

دراسة زهانج (Zhang, 2002): والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير بأنماط التفكير، والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٢) طالبا وطالبة بالجامعة، وتم استخدام قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: وجدت علاقة دالة سالبة إحصائيا بين التحصيل الأكاديمي وأساليب التفكير (العالمي والمتحرر)، بينما كانت العلاقة موجبة دالة إحصائيا مع أسلوب التفكير المحافظ.

دراسة رمضان، رمضان محمد (٢٠٠١): وهدفت الدراسة إلى تعرف أساليب التفكير الشائعة لدى عينة من الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الثانوية والجامعة، واستخدم الباحث قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج ترجمة عبد العال عجوة، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: أكثر أساليب التفكير بالمرحلة الجامعية والثانوية (أساليب التفكير التنفيذي – الحكمي–المحلي– المتحرر)، وظهور اختلاف في أساليب التفكير باختلاف التخصص.

دراسة شن Chen, 2001 والتي هدفت إلى تعرف أساليب التفكير والتعلم المفضلة والسائدة لدى طلاب الجامعة بالصين، واستخدمت الدراسة قائمة ستيرنبرج وواجنر لقياس أساليب التفكير، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: أن من أهم أساليب التفكير للطلاب الأسلوب الداخلي والتشريعي، ولدى الإناث التنفيذي والتشريعي.

<u>تعليق على الدراسات السابقة:</u>

من خلال الدراسات السابقة نلاحظ ما يلي:

١- قلة الدراسات التي أجريت على أساليب التفكير وتقدير الذات فلم تحصل الباحثة إلا على دراستين أحداهما أجنبية على طلاب الجامعة والثانية عربية على طلاب المرحلة الثانوية ولكنهما متعارضتان في النتيجة أحدهما وجدت علاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات والثانية توصلت إلى عدم وجود علاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات.

٢- أجريت دراسات عديدة أجنبية وعربية تناولت أساليب التفكير والتحصيل الدراسي، ولكنها اختلفت ما بين متفق ومعارض وتعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها على طالبات جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية.

٣- استخدمت معظم الدراسات الأجنبية والعربية مقياس أو قائمة ستيرنبرج لقياس أساليب التفكير نظرا لصدقه وثباته، وقد استفادت الدراسة الحالية باستخدام نفس القائمة لستيرنبرج بعد حساب صدقها وثباتها على عينة الدراسة الحالية.

٤- إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى الطلاب من خلال أساليب التفكير.

٥- تأثير التخصص بالأداء الأكاديمي لدى الطلاب من خلال أساليب التفكير ولكن لم توجد دراسة في حدود علم الباحثة – أجريت على طالبات رياض الأطفال بالجامعة.

<u>فروض الدراسة:</u>

١- توجد أساليب تفكير مفضلة لدى طالبات رياض الأطفال في ضوء نظرية ستيرنبرج لأساليب التفكير.

٢- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أساليب التفكير لدى عينة الدراسة وتقدير الذات.

٣- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أساليب التفكير لدى عينة الدراسة والتحصيل الأكاديمي.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طالبات كلية التربية قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية، للفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤ ه، ٢٠١٣/٢٠١٤م حيث تم أخذ عينة الدراسة من طالبات المستويين السابع والثامن وبلغت عينة الدراسة (٢٢٤) طالبة.

أدوات الدراسة:

أولا- مقياس أساليب التفكير: إعداد(ستيرنبرج وواجنر) Sternberg & Wanger 1991:

أعد هذا المقياس لقياس ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير، وتتكون النسخة المطولة من (١٠٤) مفردة، وسوف يستخدم في الدراسة الحالية النسخة القصيرة من هذا المقياس والتي قام بتقنينها على البيئة السعودية (أبو هاشم، ٢٠٠٧) ويتكون المقياس من (٦٥) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير وتتوزع الفقرات على المقاييس الفرعية للقائمة كما يلي:

جدول (١)
توزيع فقرات قائمة اساليب التفكير لستيرنبرج

الأساليب	البنود	الأساليب	البنود
التشريعي	١، ١٤، ٢٧، ٤٠، ٥٣	الهرمي	٨، ٢١، ٣٤، ٤٧، ٦٠
التنفيذي	٢، ١٥، ٢٨، ٤١، ٥٤	الملكي	٩، ٢٢، ٣٥، ٤٨، ٦١
الحكمي	٣، ١٦، ٢٩، ٤٢، ٥٥	الأقلي	١٠، ٢٣، ٣٦، ٤٩، ٦٢
العالمي	٤، ١٧، ٣٠، ٤٣، ٥٦	الفوضوي	١١، ٢٤، ٣٧، ٥٠، ٦٣
المحلي	٥، ١٨، ٣١، ٤٤، ٥٧	الداخلي	١٢، ٢٥، ٣٨، ٥١، ٦٤
المتحرر	٦، ١٩، ٣٢، ٤٥، ٥٨	الخارجي	١٣، ٢٦، ٣٩، ٥٢، ٦٥
المحافظ	٧، ٢٠، ٣٣، ٤٦، ٥٩		

صدق المقياس: قام معد القائمة في صورتها الأجنبية بالتحقق من صدقها من خلال الاتساق الداخلي للمقاييس الفرعية بحساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي، وكشفت النتائج عن وجود اتساق داخلي للمقاييس الفرعية.

أما القائمة في صورتها العربية فقد تم التحقق من صدقها من قبل أبو هاشم ٢٠٠٧ وحصلت على درجة مقبولة من الصدق في البيئة السعودية.

وقامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب الصدق كما يلي:

الصدق الظاهري: تحقق ذلك من خلال عرض قائمة أساليب التفكير المعتمدة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف نفس البيئة المختارة للعينة للدراسة الحالية، وحصلت الفقرات على نسبة اتفاق تتراوح ما بين ٩٠%: ١٠٠ %، وبذلك تم التحقق من مدى صدق العبارات وملامتها للبيئة الجوفية للطالبات السعوديات ولكن اقترحوا ان تكون البدائل (٥) بدلا من (٧) وبذلك تحقق الصدق الظاهري للمقياس.

ثبات المقياس: قام معد القائمة في صورتها الأجنبية بحساب معامل الثبات للاختبارات الفرعية وذلك بحساب معامل /الفا كرونباخ

قامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة الفا كرونباخ على عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من (٥٠) طالبة بقسم رياض الأطفال وحصلت على معاملات الثبات التالية:

جدول (٢)
معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لقائمة ستيرنبرج
باستخدام طريقة إعادة الاختبار ن = ٥٠ طالبة

الأبعاد	إعادة الاختبار	الأبعاد	إعادة الاختبار
التشريعي	٠,٦٩	الهرمي	٠,٩٠
التنفيذي	٠,٧٦	الملكي	٠,٨٢
الحكمي	٠,٧٥	الاقلي	٠,٧٩
العالمي	٠,٧٨	الفوضوي	٠,٨٦
المحلي	٠,٦٩	الداخلي	٠,٧٩
المتحرر	٠,٨٣	الخارجي	٠,٨٣
المحافظ	٠,٨٤		

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ثبات إعادة الاختبار دالة عند مستوى (٠,٠١) لكل المقاييس الفرعية (١٣) أسلوبا.

يتضح مما سبق أن قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج تتميز بمعاملات ثبات وصدق مرضية في بيئة الدراسة الحالية (منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية).

ثانيا- مقياس تقدير الذات:

مقياس تقدير الذات (لكوبر سميث Cooper Smith) :

قام بإعداد هذه الأداة في الأصل كوبر سميث Cooper Smith بهدف تقدير الشخص لنفسه بطريقة ذاتية أي كما يرى نفسه.ونقله إلى العربية كلا من فاروق عبد الفتاح ومحمد دسوقي عام ١٩٨٧، والمقياس في الأصل يتكون من صورتين: الصورة (أ) الطويلة، والصورة (ب) القصيرة، وقد أوضح سميث Smith أنه يمكن الاقتصار على الصورة القصيرة توفيرا للوقت والجهد حيث كان معامل الارتباط بين الصورتين (٠,٨٨)، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المقياس في صورته القصيرة التي تتكون من (٢٥)عبارة.

وقامت الدراسة الحالية بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ على عينة الدراسة الاستطلاعية وبلغ معامل الثبات (٠,٠٨٠) ، ولحساب صدق المقياس قامت الباحثة بتوزيع المقياس على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في مجال رياض الأطفال، وعلم النفس عدد (٦) بهدف استخراج الصدق المنطقي عن طريق التحكيم، واتفق المحكمين بنسبة ٠,٩٣ % على جميع فقرات مقياس تقدير الذات.

- مما يدل على أن مقياس تقدير الذات يتسم بدرجة جيدة من الثبات والصدق تفي بمتطلبات البحث.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج (الفرض الأول):

والذي ينص على أنه توجد أساليب تفكير مفضلة لدى طالبات قسم رياض الاطفال، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسطات درجات الطالبات على قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وترتيب المتوسطات ترتيبا تنازليا كما موضح بالجدول التالي.

جدول (٣)
المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات
قسم رياض الأطفال على قائمة أساليب التفكير مرتبة تنازليا

م	أساليب التفكير	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	التفكير التشريعي	١٩,٨١	الأول
٢	التفكير الخارجي	١٩,٠٦	الثاني
٣	التفكير الهرمي	١٨,٨٨	الثالث
٤	التفكير الاقلي	١٨,٦٧	الرابع
٥	التفكير المتحرر	١٨,٥٤	الخامس
٦	التفكير التنفيذي	١٨,٣٩	السادس
٧	التفكير الملكي	١٨,٠٨	السابع
٨	التفكير الداخلي	١٧,٨٥	الثامن
٩	التفكير المحافظ	١٧,٧٩	التاسع
١٠	التفكير المحلي	١٧,٧٧	العاشر
١١	التفكير الفوضوي	١٧,١٣	الحادي عشر
١٢	التفكير الحكمي	١٧,٠٤	الثاني عشر
١٣	التفكير العالمي	١٦,٥٤	الثالث عشر

يلاحظ من الجدول (٣) أن أكثر الأساليب شيوعا بين طالبات قسم رياض الأطفال بالجامعة هو: الأسلوب التشريعي احتل المرتبة الأولى ثم يليه الأسلوب الخارجي احتل المرتبة الثانية، ثم الأسلوب الهرمي احتل المرتبة الثالثة، في حين كانت أقل الأساليب شيوعا هي: الأسلوب العالمي، والأسلوب الحكمي، الأسلوب الفوضوي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بمجموعة من العوامل:

أولا- احتل الأسلوب التشريعي المرتبة الأولى لطالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف ويفسر ذلك بأن طبيعة الثقافة الأسرية والمجتمعية تشجعهم على المغامرة والابتكار، ثم الأسلوب الخارجي فقد احتل المرتبة الثانية فهم يتمتعون بالعمل الجماعي، والتعامل بسهولة ووضوح مع الآخرين، ويتسمون بالانبساط، فالمرتبة الثالثة للأسلوب الهرمي حيث تتسم طالبات قسم رياض الأطفال بأنهم

محددون لأهدافهم على الرغم من عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، وأهدافهم واضحة أمام أعينهم ،ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويتميزون بالواقعية والمنطقية.

وعلى أيه حال فإن شيوع مثل هذه الأساليب في التفكير يعزز القول بتأثير البيئة والثقافة في أساليب التفكير، فأساليب التفكير الشائعة سالفة الذكر تتسق مع طبيعة الطالبات بمنطقة الجوف، وتعكس ثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده.

ويمكن تفسير حصول الطالبات على الترتيب الأخير للأساليب التالية الأسلوب العالمي والحكمي والفوضوي بأنه متناسقا مع العادات والسلوكيات الثقافية والأسرية والبيئية والمجتمعية لهن داخل المجتمع وداخل الجامعة حيث إن أصحاب الأسلوب العالمي يفضلون التعامل مع القضايا المجردة ولايميلون للتفاصيل ولكن هؤلاء الطالبات عكس ذلك فهن يفضلن تعرف التفاصيل والتعامل مع المواقف الغامضة، ثم جاء في المرتبة الأخيرة الأسلوب الحكمي حيث يتسم أصحاب هذا الأسلوب بالميل إلى الحكم على الآخرين وتقيمهم وتحليل الأشياء وهن لايميلن إلي ذلك.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (النور، ٢٠١٢)، وتتفق جزئيا مع دراسة (الجبة، ٢٠١٢) التي توصلت إلى تفضيل طلاب الجامعة للأساليب التالية على التوالي (التنفيذي والخارجي، الهرمي) فلقد احتل الأسلوب الخارجي المرتبة الثانية والأسلوب الهرمي المرتبة الثالثة كما بالدراسة الحالية ثم جاءت أساليب التفكير التالية (الملكي-الاقلي-المتحرر- التنفيذي) في مراكز متوسطة الرابع والخامس والسادس لعينة البحث الحالي، ثم جاء الترتيب للأساليب التالية: (المحافظ – الفوضوي- الحكمي- العالمي -الداخلي-المحلي) ، وتتفق مع دراسة وقاد (٢٠٠٧) والتي أظهرت أن أكثر الأساليب شيوعا الأسلوب العالمي. وتختلف مع دراسة كل من (Chen, 2001) التي أشارت بأن الطلاب يفضلون أسلوب التفكير (الداخلي والتشريعي، والتنفيذي)، كما تختلف اختلافا كليا مع دراسة نوفل (٢٠١٢) التي توصلت إلى أن أكثر الأساليب شيوعا مايلي (الأسلوب المحافظ، والأسلوب المحلي، والأسلوب الملكي) بينما كانت أقل الأساليب شيوعا هي (الأسلوب التشريعي، والأسلوب الهرمي، والأسلوب الخارجي)، وتتفق جزئيا مع دراسة رمضان (٢٠٠١) التي أكدت أن أكثر الأساليب شيوعا لطلاب الجامعة والثانوي التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، ويعزى الاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة إلى ما ذكره سينربرج إلى أن أساليب التفكير

تكتسب اجتماعيا ولطبيعة المنطقة الجوفيه والعادات والتقاليد الثقافية المكتسبة لدى الطالبات وبهذا تحقق صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه توجد أساليب تفكير مفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال.

نتائج الفرض الثاني:

الذي ينص على أنه: يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أساليب التفكير لدى عينة الدراسة وتقدير الذات.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط بين درجات أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس تقدير الذات:

جدول (٤) العلاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات

م	أساليب التفكير	تقدير الذات
١	التفكير التنفيذي	٠,٢٢٧**
٢	التفكير التشريعي	٠,٣٦٥**
٣	التفكير الحكمي	٠,٢١٣**
٤	التفكير العالمي	٠,١٩٠**
٥	التفكير المحلي	-٠,٠٢٩
٦	التفكير المتحرر	٠,٢٧٩**
٧	التفكير المحافظ	٠,٢٨٢
٨	التفكير الهرمي	-٠,٠٠٩
٩	التفكير الملكي	-٠,٠٦٩
١٠	التفكير الاقلي	-٠,١٠١
١١	التفكير الفوضوي	-٠,٠٣٢
١٢	التفكير الداخلي	٠,١٨٨**
١٣	التفكير الخارجي	٠,٢٣٤**

** دال عند ٠,٠١ * دال عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٤) وجود ارتباط بين بعض أساليب التفكير وتقدير الذات كما يلي:

- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند ٠,٠٠١ بين أسلوب التفكير (التنفيذي، التشريعي، الحكمي، العالمي، المتحرر، الداخلي، والخارجي) وتقدير الذات.
- يوجد ارتباط سالب بين أساليب التفكير (الهرمي، الاقلي، الملكي، الفوضوي، المحلي) وتقدير الذات.
- ولا يوجد ارتباط بين أسلوب التفكير المحافظ وتقدير الذات.

وتختلف هذه النتيجة اختلافا كليا مع دراسة بلقوميدي (٢٠١٢) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات، وتتفق مع دراسة اليزابيتا (٢٠١٣) والتي توصلت إلى وجود علاقة بين أساليب التفكير التالية (الأسلوب التشريعي، والتنفيذي) وتقدير الذات، في حين تختلف معها من حيث الأسلوب الملكي والهرمي.وتتفق مع زهانج (٢٠٠١) التي توصلت لوجود علاقة بين تقدير الذات وأساليب التفكير التالية (التشريعي، العالمي، المتحرر) أما المحلي والمحافظ فكان ارتباط سالب ويتفق مع الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير الارتباط الموجب بين أساليب التفكير التنفيذي، التشريعي، الحكمي، العالمي، المتحرر، الداخلي، والخارجي) وتقدير الذات إلي ما يلي:

- أن الطالبات اللاتي تميزن بالأسلوب التنفيذي يميلن إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، وإتباع التعليمات فهن على بصيرة بذواتهن وبمتطلبات المجتمع حولهن لذا فإن تقديرهن لذواتهن نابع من إتباع التعليمات نظرا لطبيعة المجتمع الجوفي.
- أما ارتباط الأسلوب التشريعي بتقدير الذات فإنه نابع من سماتهن في عمل الأشياء بطريقتهن الخاصة، فإنهن بفضلن الاستمتاع والتجديد وهذا يرجع لطبيعة الحياة الهادئة بمنطقة الجوف كما أنه من سمات الذات الايجابية، أما الأسلوب الحكمي فإنهن يميلن إلى تحليل وتقييم الأشياء ولديهن القدرة على التخيل والابتكار لتعاملهن مع الأطفال بالروضة من خلال التدريب الميداني، ولطبيعة الأنشطة المقدمة للأطفال بالروضة، كما أن طبيعة عمل معلمات رياض الأطفال تحتاج منهن إلى ضرورة القيام بعمل ما هو جديد وأصيل ويختلف عما يفعله الآخرون لينجذب إليها الأطفال، ويتفاعلون معها، ويشعرون بالرضا والسعادة.
- كما يمكن تفسير النتيجة السابقة بالارتباط بين بعض أساليب التفكير وتقدير الذات في ضوء السمات والمهارات المتسم بها أصحاب أساليب التفكير سالفة الذكر من حيث إنها توضح استجابة الطالبة المعلمة بصفة عامة نحو موقف معين وطرق التعامل مع المهام المختلفة التي تعترض حياتها، وتقدير الذات ارتبط بالناحية الوجدانية المرتبطة بمشاعر الطالبة المعلمة تجاه نفسها وتجاه الآخرين، ونظرا لطبيعة المجتمع الجوفي فهو يتسم بسمة إيمانية ووضوح الفرد أمام ذاته وأمام الآخرين مما جعلهن يتسمن بالتقدير الإيجابي لذواتهن وارتباطه ببعض أساليب التفكير المتنوعة والمختلفة والمكتسبة اجتماعيا.

بالإضافة إلى ماسبق لقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما أظهرته الدراسات السابقة التي أجريت في مجال تقدير الذات والتي أوضحت أن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع يؤكدون دائما على قدراتهم وجوانب قوتهم وخصائصهم الطيبة، وأنهم يتمتعون بثقة عالية ودائمة في أنفسهم، ويبادرون إلى التجارب الجيدة مع توقعهم النجاح، وغير حساسين في المواقف المختلفة وواثقين من معلوماتهم وكل السمات السابقة مرتبطة بالتفكير المتعدد والمتنوع في المواقف المختلفة وقد ترجع أيضا الارتباط السلبي بين تقدير الذات وأساليب التفكير التالية (الهرمي، الاقلي، الملكي، الفوضوي، المحلي) إلى عادات وتقاليد المجتمع والتربية الأسرية والثقافية والاجتماعية لبعض الأسر داخل المجتمع الواحد.وبذلك تحقق صحة الفرض الثاني يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أساليب التفكير لدى عينة الدراسة وتقدير الذات.

نتائج الفرض الثالث:

الذي ينص على أنه: يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أساليب التفكير لدى عينة الدراسة والتحصيل الدراسي

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط بين درجات أساليب التفكير والتحصيل الدراسي.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي

م	أساليب التفكير	التحصيل الدراسي
١	التفكير التنفيذي	٠,١٤٧*
٢	التفكير التشريعي	٠,٠٠٨-
٣	التفكير الحكمي	٠,٠٣٣-
٤	التفكير العالمي	٠,٣١٠**
٥	التفكير المحلي	٠,٠٩٦-
٦	التفكير المتحرر	٠,١٣٥*
٧	التفكير المحافظ	٠,٢٤٨**
٨	التفكير الهرمي	٠,١١٦-
٩	التفكير الملكي	٠,١٢٩*
١٠	التفكير الاقلي	٠,٠٣٢-
١١	التفكير الفوضوي	٠,٠٩٩-
١٢	التفكير الداخلي	٠,١٤١*
١٣	التفكير الخارجي	٠,٠٩٨-

** دال عند ٠,٠١   * دال عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٥) وجود ارتباط بين بعض أساليب التفكير والتحصيل الدراسي كما يلي:

- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند ٠,٠١ بين أسلوب التفكير (العـالمي، المحافظ) والتحصيل الدراسي.
- كما يوجد ارتباط موجب دال عند ٠,٠٥ بين أسلوب التفكير (التنفيذي، المتحرر، الملكي، الداخلي) والتحصيل الدراسي.
- يوجد ارتباط سالب بين أسلوب التفكير (التشريعي، الحكمي، المحلي، الهرمي، الاقلي، الفوضوي، الخارجي) والتحصيل الدراسي.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة النور (٢٠١٢) التي أظهرت وجود علاقة دالة إحصائية بين تحصيل الطلبة وأساليب التفكير التالية (العـالمي، المتحـرر، الملكي) في حين اختلفت معها في عدم وجود ارتباط بين أساليب التفكير التاليـة (التشريعي، الخارجي) والتحصيل الدراسي.

- وتتفق مع دراسة برناردو (Bernardo, 2002) وآخرون التي توصلت إلي وجود علاقة موجبه بين أساليب التفكير التالية (التنفيذي، الحكمي، المحـافظ، الهرمي، الداخلي) والتحصيل الدراسي.

وتتفق جزئيا مع دراسة شلبي (٢٠٠٢) التي توصلت إلى وجود علاقة سالبة بين التحصيل الدراسي والأسلوب التشريعي، وتختلف معها من حيث وجود علاقة بين الأسلوب الهرمي والتحصيل الدراسي.

وتتفق وتختلف في آن واحد مع دراسـة زهـانج (Zhang, 2002) التـي توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة مع أسلوب التفكير المحـافظ والتحـصيل الدراسي، وسلبية مع الأسلوب العالمي والمتحرر.

وتختلف مع دراسة نوفل، أبو عواد (٢٠١٢) التي أظهرت وجـود علاقـة سلبية بين جميع أساليب التفكير والتحصيل الدراسي

ويمكن تفسير ضعف العلاقة بين أساليب التفكير التالية (التشريعي، الحكمي، المحلي، الهرمي ،الاقلي، الفوضوي، الخارجي) والتحصيل الدراسي إلى الأساليب والاستراتيجيات التدريسية التقليدية التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بالجامعة مع الطالبات بقسم رياض الأطفال، أما التنوع في الأسـاليب الأخـرى التاليـة (العالمي، المحافظ، التنفيذي، المتحرر، الملكي، الداخلي) فإنه أدى إلـى وجـود علاقة إيجابية بينهن وبين التحصيل الدراسي للطالبات وقد ترجع الباحثـة ذلـك التنوع في أساليب التفكير أيضا إلى طبيعة الدراسـة والتعامـل مـع الأطفـال بالروضة، وقد ترجع الدراسة الحالية ذلك أيضا لعدة أسباب منهـا أن طالبـات رياض الأطفال هن خريجات ثانوية عامه تخصص علمي وأدبي، بالإضافة إلـى

ذلك إن هناك طالبات من أفراد العينة تم تحويلهن من كليات علمية أخرى إلى قسم رياض الأطفال.

ويمكن تفسير الارتباط الموجب بين أساليب التفكير التالية (العالمي، المحافظ، التنفيذي، المتحرر، الملكي، الداخلي) والتحصيل الدراسي بما يلي:

بأن الطالبات اللاتي تميزن بهذه الأساليب فإنهن يفضلن إتباع القواعد المحددة مسبقا، ويفضلن الأنشطة المحددة بالمقرر الدراسي (الأسلوب التنفيذي)، كما لاحظت الباحثة أن هذه سمة من سماتهن فإنهن يفضلن التحديد بدقة لكل المعلومات المقدمة لهن، ويميلن في دراستهن إلى تجنب المواقف الغامضة، ويفضلن المألوف أثناء تعاملهن مع المقرر الدراسي (الأسلوب المحافظ)، كما أنهن يفضلن التعامل مع القضايا المجردة والتفكير المجرد (الأسلوب العالمي)، مما يجعلهن يحفظن المعلومات محاولة منهن للحصول على معدل عالي، كما أنهن يفضلن عمل الأشياء بطرق جيدة (المتحرر)، ويفضلن التوجه نحو هدف واحد أو حاجة وحيدة طوال الوقت (الملكي)، ويستخدمن ذكائهن في العمل وليس في العلاقات الاجتماعية، لذا فإنهن يركزن في الحصول على أعلى درجات في التحصيل الدراسي، وبذلك تحقق صحة الفرض الثالث يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أساليب التفكير لدى عينة الدراسة والتحصيل الدراسي.

التوصيات والمقترحات:

١- توعية أعضاء هيئة التدريس باستخدام أساليب تفكير متنوعة ومتعددة ومناسبة للطالبات بقسم رياض الأطفال.
٢- تنوع طرائق التدريس وتحفيز الطالبات على استخدام أساليب التفكير المناسبة لتخصصاتهن.
٣- إعداد دورات تدريبية تنمي أساليب التفكير المرغوب فيها لدى طالبات قسم رياض الأطفال بالجامعة.
٤- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتعريفهم بأساليب التفكير، وكيفية تنميتها لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال.
٥- دراسة أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط المعاملة الوالية لدى الطالبات المعلمات بقسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الجوف.
٦- دراسة أساليب التفكير وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى الطالبات المعلمات بقسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الجوف.

المراجع

أولا- المراجع العربية:

الجبه، عصام الدسوقي (٢٠١٢): أساليب التفكير (لسيترنبرج) وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طلاب التربية الخاصة بمدينة جدة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٢٦، ج٢.

الدسوقي، مجدي (٢٠٠٤): دليل تقدير الذات، القاهرة، النهضة المصرية.

الزحيلي، غسان (٢٠١٢): أساليب التفكير لدى طلبة التعليم المفتوح، رياض الاطفال ومعلم الصف، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد العاشر، العدد الثاني.

السيد، أحمد البهي (٢٠٠٤): العلاقة بين بعض أساليب التفكير والتمثيل المعرفي بمستوياتها على التفكير الإبداعي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م٤، ١-٤٢.

السكري ،أحمد شفيق (٢٠٠٠): قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

الشمسي، عبد الأمير (٢٠٠٢): أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، مجلة الأجيال، العدد (٢) بغداد، العراق.

العتوم، عدنان (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الطيب، عصام علي (٢٠٠٦): اساليب التفكير، نظريات ودراسات وبحوث معاصرة القاهرة – عالم الكتب.

الكاشف، إيمان فؤاد (٢٠٠٤): المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعيا في ظل نظامي العزل والدمج، مجلة دراسات نفسية، كلية التربية الزقازيق، ط ١، العدد (١٤)، ٦٩-١٢١.

النجار، علاء السعيد (٢٠١٣): النموذج البنائي للعلاقة بين كل من الذكاء الوجداني وتقدير الذات، والمساندة الاجتماعية في التنبؤ بالشعور بالأمن النفسي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (٩٤)، المجلد الثاني، ٢٥١-٢٨٥.

النور، أحمد يعقوب (٢٠١٢): أساليب التفكير وعلاقتها بكل من أساليب التعلم والتخصص الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، جامعة جازان، المجلة العلمية – كلية التربية جامعة اسيوط، المجلد الثامن والعشرون، العدد الثاني.

إبراهيم، عبد الستار (٢٠٠٨):انه من حقك يا اخي دليل في العلاج السلوكي المعرفي لتنمية التوكيدية، ومهارات الحياة الاجتماعية، القاهرة، دار الكاتب للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو هاشم، السيد (٢٠٠٧). الخصائص السيكومتريه لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستينبرج لدى طلاب الجامعة، مركز البحوث التربوية، كلية التربية ،جامعة الملك سعود.

بلقوميدي، عباس (٢٠١٢): أساليب التفكير وعلاقتها بتقدير الذات في ضوء متغيري الجنس والتخصص، دراسة مقارنة على تلاميذ المرحلة الثانوية (بالجزائر) ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد التاسع.

رمضان، رمضان محمد (٢٠٠١): دراسة لأساليب التفكير في ضوء الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، مجلة كلية التربية، ١١-٤٠.

ستيرنبرج، روبرت (٢٠٠٤): أساليب التفكير، ترجمة عادل سعد يوسف، الطبعة الاولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

شلبى، أمينة إبراهيم (٢٠٠٢). بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية "دراسة تحليلية مقارنة"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (١٢)، العدد (٣٤) فبراير، ص ص ٨٧-١٤٢.

قطامى، نايفة (٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

نوفل، محمد & أبو عواد، فريال (٢٠١٢): أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية، مجلة النجاح للأبحاث (للعلوم الإنسانية)، مجلد ٢٦، (٥).

وقاد، الهام (٢٠٠٧): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم، وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

<u>ثانيًا- المراجع الأجنبية:</u>

Bernardo, A., Zhang, Li.& Callueng, C. (2002). Thinking Styles and Academic Achievement Among Filipino Students. The Journal of Genetic Psychology.163, (2), pp. 149-163.

Chen ,H.(2001): Preferred learning styles and predominant thinking styles of Taiwanese students in accounting classes, University of South Dakota, DIS 3007054

Elisabetta Sagone (2013): Relationships between Resilience, Self-Efficacy, and Thinking Styles in Italian Middle Adolescents. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 92 .p 838–845

Grigorenko,E.&Sternberg,R.(1995): Styles of thinking in the sghool.European Journal for High Ability.,6,201-219

Grigorenko, E. & Sternberg, R. (1997). Styles of thinking , abilities, and academic performance. Exceptional Children. 63, pp. 295-312.

Marigold, D. C Holmes, John. G.C& Ross, M. (2010): Fostering relationship resilience: An intervention for low self-esteem individuals, journal of Experimental Social Psychology, 46,P 624-630

Ostrowsky, Michael K. (2010): Are violent people more likely to have low self-esteem or high self-esteem? Aggression and Violent Behavior. 15, (1) ,69-75

Richter, A, Ridout, N: (2011). Self-esteem moderates affective reactions to briefly presented emotional faces. *Journal of research in personality*, 45 (3), pp. 328-331.

Sternberg , R. (1997). Thinking styles. New York: Cambridge University press.

Tokinan,B.O.&Bilen,S.(2010). Self-esteem assessment from development study, Procedia Social and Behavior Sciences,2,4366-4369.

Zhang, (2006). Thinking styles and the big five personality traits revisited, ,personality and individual differences, 40(6) ,1177-1187

Zhang, L. (2001). Approaches and thinking style in teaching. Journal of Psychology , 135 (.5) , PP.547-561.

Zhang, L. (2002). Thinking styles: Their relationship with modes of thinking and academic performance. Educational psychology.22. (.3) , pp. 331-348.

Zhang, L. & Sternberg, R. (2005). "Three – Fold Model of Intellectual Style". Education Psychology Review. 17 (1). 91-110